

通信制大学院における修了に向けての課題

—ピアサポートとe-learningの志向についての調査—

研究員 宇野 絹子

はじめに

佛大大学院紀要「通信制大学院生の現状と今後の課題」の研究では、通信制大学院で学ぶ学生への実態調査を行い、それぞれが困難を抱える中、修了に向け仲間の励ましを大きな支えとして、研究に取り組んでいる姿を分析した。これはくピアサポートの効果であると考えられる。

本調査では調査対象を広げ、大都市の文系系通信制大学院教育学研究科（以下「A大学院」という）B専攻の1期生～6期生へのアンケートにより、社会人大学院生のピアサポートの実態と修了後の現況についても考察する。

また、大学設置基準等、制度的には、大学・大学院におけるすべての授業や研究指導がメディアを用いて行うことが可能となっているが、ドロップアウトすることなく修了に至るための今後の課題として、e-learningの志向の実態についても考察する。

I ピアサポートとは

ピアサポートとは、仲間同士の支えあいを意味している。

友人関係は対等な個人同士の自由な結びつきであり、さらに仲間は、共に仕事や学習をする人々の集りをいう。「教師と生徒のような、なかば強制的な外的な力による関係でもない。友人関係を取り結ぶのも解消するのも本来自由である」と『心理学のいざない』¹で述べている。

また、田中熊次郎が「友だち」の特質としてあげているのは、「純粋性」「対等性」「自由選択性」「共感性」「相互学習性」である。つまり、対等な関係で共感しつつ相互に学習する、これらの友人・仲間の特性をフルに発揮し、ピアサポートの効果が期待されるのである。

1 ピアサポートの各大学の実態

ピアサポートの取り組みは全国の大学及び大学院でも進んでいる。

ピアサポートについて、大学が制度的に行っているものは、文部科学省の調査によると、平成17年度で実施校は78校（国立25、公立2、私立51）未実施校530校（国立48、公立60、私立422）となっている。（大学教育審議会大学分科会、大学部会議事録・配布資料）

具体的な内容を、（通学制であるが）大学ホームページから探っていくことにする。

・秋田大学 (<http://www.gaku.akita-u.ac.jp>)

学習ピアサポートシステムを持っている。研修を受けたピアサポーター＜先輩学生＞が学習支援を行う。ピアサポートルームで2～3名のピアサポーターが待機し、相談にのる。

・金沢大学 (<http://www.ad.kanazawa-u.ac.jp>)

学生ボランティアであるピアサポーター（半年間の訓練受講済み）による学生による学生のための相談室を開設。（メール相談も受付可）

・信州大学 (<http://www.shisutemu.shinshu-u.ac.jp>)

パソコン利用上の相談全般を、学生が受ける。

・お茶の水女子大 (<http://www.ocha.ac.jp>)

学生同士の支援制度としてのピアサポートプログラムがある。学科や講座ごとに、先輩サポーターが、新入生に対し学業面や生活面をサポートする。教員もアドバイザーとしてかかわる。

同大学国際教育センターでは、大学院生チューターが留学生の支援に当たる。

ピアサポート連絡会議(教員が担当、年数回)を開催する。

・東京工業大学 H17.3.31に実施要綱を作成

ピアサポーターは、実施要綱第8条(研修)により、「大学の学生相談体制、事務窓口、心のケアに関する基礎知識等の必要な研修を受けなければならない」と規定されている。また第12条により、月1回程度、保健管理センター及び学生相談室の教員等を中心として、ピアサポーター業務の情報交換を行うものとする、規定されている。

・関東学院大学 (<http://univ.kanto-gakuin.ac.jp>)

学生支援室に履修登録のためのスタッフとして「ピアサポートスタッフ」として登録。同じ学生の立場で、履修登録に対するアドバイスをを行う。その他学習面の相談もサポートする。

・名古屋大学 (<http://www.htc.nagoya-u.ac.jp>)

名大生による名大生のためのサポート「名大ピアサポート」が、学生の「困った!」の解決を手伝う。

・愛媛大学 (<http://www.iec.ehime-u.ac.jp>)

スチューデント・キャンパスボランティア(SCV)の活動拠点として、「ピア@カフェ」を設置(2005(H17)年4月)学生相互の「教えあい、学びあい、助け合う」力を高めることを目的として設置された。

SCVは、教員、事務職員の支援を得ながら、自分達で仲間を支え自分達で問題を解決していく。4月―共通教育ガイダンスにもスタッフとして参加。4、5月は、新入生のためのピアサポートルームを設置。

2 通信制大学院におけるピアサポートの実態

通信制大学院における学習支援のうち、ピアサポートに分類できるもの(p193別表「通信制大学院のeラーニングの状況」参照)は、人間総合科学大学大学院の「学生用ポータルサイト」、聖徳大学大学院の「修了生による学習相談」、明星大学大学院の「学生同士の意見交換メール」、中京大学大学院の「メンター(助言者)制度」、倉敷芸術科学大学院の「ティーチングアシスタント制度」などがあるが、まだまだ組織的な取り組みは少ない。

ここでピアサポートについて分類すると、大学・大学院が制度として実施するピアサポートにも、通学制のFace to faceで行うもの、通信制のeメールまたはWeb上で行うものがある。一方、大学の組織的な活動ではなく、「通信制大学院生の現状と今後の課題」で調査した仲間同士の友好的なピアサポートの形態もある。さらにピアサポートが在学中に限定されるものと、修了後の後の人生へと継続的に行われていくもののあることも視野に入れて論を進める。

以上のとおり、ピアサポートの形態の違いがあることを踏まえ、次章では、通信制大学院生のピアサポートの実態について、アンケート結果からまとめる。

II アンケート調査から

1 アンケートの分析

(1) 調査対象者及び調査方法

「A大学院」B専攻の1期生(1999年入学)から6期生(2004年入学)に対し、学生同士で自主的に作った名簿や個別に協力を求めるなどの方法でアンケートを送付した。住所地は北海道から鹿児島まで1道1都2府17県の51名であり(表①参照)、転居により返却されたもの(4名)もあり、回収は32名、回収率は63パーセントであった。(表②参照)

表① アンケート送付者の住所地（1道1都2府17県）

住所地	北海道	秋田県	山形県	栃木県	群馬県	埼玉県	茨城県	石川県
人 数	1	1	1	1	2	1	1	1
住所地	東京都	神奈川県	愛知県	三重県	京都府	兵庫県	大阪府	奈良県
人 数	2	1	4	1	9	6	7	1
住所地	岡山県	広島県	福岡県	熊本県	鹿児島県			
人 数	3	4	2	1	1	合 計 51名		

表② 入学年別人数

入学期	入学年	男性	女性	アンケート送付 合計人数	アンケート回収 人数	回収率
1期生	1999	4	3	7	3	
2期生	2000	4	5	9	7	
3期生	2001	4	5	9	7	
4期生	2002	4	6	10	4	
5期生	2003	7	4	11	6	
6期生	2004	4	1	5	5	
合 計		27	24	51	32	63%

*各学年入学定員は、1～4期まで約10名 5期生～は約20名

アンケートの発送は、2006年12月中旬に行い、翌1月10日を締め切りとした。

最短の2年で修了した人や、病気等の理由で再入学、再々入学をして最長の8年での修了を目指している人も2名いた。中退した人も含め様々な状況にある大学院生が、アンケートに答え、また近況を添えるなど親切で真摯な思いを込め返信してくれた。

以下、アンケートの分析は、回収された32名の内容に基づき検討する。

（2）調査対象者の属性

まず、職業分布は表③のとおりである。32名

中18名が教員で、教員以外は14名であった。教育学研究科であることから当然ともいえる結果であろう。

年齢構成は、表④のとおりである。人数の多い順に40歳代（13名）、30歳代（8名）、22～29歳（4名）、50歳代（3名）、60歳代（2名）、不明（2名）となっている。一般に働き盛りと言われる年齢層が最も多くなっている。何らかの問題意識をもつてのうえでの入学と想像されるが、仕事の間では中堅という多忙な時期にある人たちである。

表③ アンケート回収者の職業別人数

職業	教 員								
	小学校	中学校	高等学校	大 学	特別支援学校	看護学校	元教員	小 計	
人数	6	2	4	1	1	2	2	18	
職業	教 員 以 外								
	図書館司書	学芸員	公務員(行政)	看護師	福祉法人	会社員	自営業	アルバイト	不 明
人数	1	1	2	1	1	2	1	1	4
合 計									32

表④ 入学時の年齢（人数）

入学期生	入学年	22～29歳代	30歳代	40歳代	50歳代	60歳代	不 明	計
1 期生	1999		1	1	1			3
2 期生	2000	1	2	2	1		1	7
3 期生	2001		2	3	1	1		7
4 期生	2002			3			1	4
5 期生	2003	1		4		1		6
6 期生	2004	2	3					5
合 計		4	8	13	3	2	2	32

（3）調査結果

大学院への入学動機・目的で見る（表⑤参照）と、①体系的な理論や知識の習得のため（23名）仕事の能力を高め、仕事に活かすため（14名）②学歴・学位取得のため（12名）⑤職業経験を総括するため（8名）となっている。

表⑤ 大学院への入学動機・目的（複数回答可）

NO	入学動機・目的	人数
1	体系的な理論や知識の習得のため	23
2	学歴・学位取得のため	12
3	資格取得のため（専修免許等）	3
4	仕事の能力を高め、仕事に活かすため	14
5	職業経験を総括するため	8
6	転職や独立を考えて	1
7	高齢者の体験・知恵を収録するため	1
延べ人数計		62

次に修了の状況について質問した結果は、表⑥のとおりであった。「A大学院」では修了要件を満たせば、2年が最短期間である。在学期限は4年であるが、その後再入学（2年）が2

回まで可能で最長8年となる。今回の回答者32名のうち、2年での修了者が13名、3年及び4年での修了者（予定含む）が、10名となっている。5年以上（予定含む）が5名となっている。また、中退者は4名となっている。中退者の中には、病気による休学の後、中退となった人や、中退の後、他大学（学部）で学んでいる人もいた。

仕事のかたわら、修了にむけ課題に取り組む社会人大学院生であるが、2年で修了13名（40%）となり、2年～4年の修了者と枠を広げると、23名（72%）となっている。健闘しているとみていい数字ではないだろうか。

表⑦では、すでに修了した23名の人に、現在の研究状況を調査した。⑪特になし7名、⑫不明5名を除くと、11名が何らかの研究を続けていることがわかった。内訳は、「A大学院」または他大学での博士課程、修士課程、免許課程、研究員と正式に在学している人が5名、仕事の中で研究員や研究会での論文発表、研修セン

表⑥ 修了者等の在学期間（人数）

入学期生	入学年	2 年	3 年	4 年	5 年	6 年	7 年	8 年	在学中	中退
1 期生	1999			2				1 (予定)	(1)	
2 期生	2000	2	1	1	1			1 (予定)	(1)	1
3 期生	2001	1	0	4	1	1 (予定)			(1)	
4 期生	2002	2								2
5 期生	2003	4		1 (予定)					(1)	1
6 期生	2004	4	1 (予定)						(1)	
合 計		13	2	8	2	1		2	(5)	4

* 5年目で再入学、7年目で再々入学手続きが必要 * 修了予定者は在学中にも再掲

表⑦ 修了後の研究状況（修了23人中）

NO	研究状況	人数
1	博士課程進学（A大学院）	1
2	修士課程進学（他大学）	1
3	研究員（A大学院）	2
4	数学免許課程進学（A大学院）	1
5	国立研修所短期研究員	1
6	研究会への参加（論文発表等）	1
7	職場の研修センターに転勤	1
8	自分の研究に活かしている	1
9	ローカル誌の編集委員	1
10	地域での聞き取り調査（110人達成）	1
11	特になし	7
12	不明	5
計		23

ターに転勤等、研究を続けている人が4名、さらに、地域でローカル誌の編集や聞き取り調査を着実に続けている人が2名となっている。

修了者23名のうち約50%が何らかの研究を続けていることは驚異的な数字とも思われるが、B専攻は生涯教育の専攻であり、「学ぶことに終わりはない」という理念の実践としては当然ともいえる結果だともいえる。アンケートの記述に、「今は仕事が忙しく全く時間が取れないが、時間が出来れば、是非研究は続けたい」と書き添えている人もいた。

今回の調査で、このように全国各地で活躍し精励している修了生がいることが分かった。このネットワークを構築し、輩出された人材からさらに豊かなものを生み出すことが可能ではないかと考える。

表⑧では、表⑦と同様修了者23名について、修了後の仕事の変化を質問した。①現職で修士を活かしている（と思う）が10名あり、②仕事への意識が変わったが3名、③修士を活かせる仕事に転職が1名あり、計14名が大学院修了が、仕事の発展に貢献していると判断できるものである。また、④仕事以外での活動範囲が広がったが3名、⑤ものの見方や判断の仕方が変わったり、⑥理論的な整理の仕方が備わり、

表⑧ 修了後の仕事の変化（修了23人中）

NO	仕事の変化	人数
1	現職で修士を活かしている（と思う）	10
2	仕事への意識が変わった	3
3	修士を活かせる仕事に転職	1
4	仕事以外での活動範囲が広がった	3
5	ものの見方・判断の仕方が変わった	1
6	理論的な整理の仕方が備わった	1
7	自分の自信になった	1
8	特になし	3
計		23

また⑦自分の自信になったがそれぞれ1名であった。⑧特になし3名については大きな変化なしとしている。大半は大学院修了で得たものが、仕事や人間的な成長に貢献していると、みてとることができる。

次に、研究を続けるうえで大きな力になったものについて質問した。回答を整理・分類すると表⑨のようになる。

表⑨ 研究を続けるうえで大きな力になったものは（複数回答可）

分類	NO	研究を続ける力になったもの	人数	計
他からの励まし	1	教員の指導と励まし	13	40
	2	同期生や仲間の励まし	16	
	3	家族の励まし	9	
	4	職場の励まし	2	
自身の思い	5	知識が開かれていく喜び	19	40
	6	自分自身の強い動機づけ	13	
	7	初志貫徹の精神	8	

①教員の指導と励まし（13名）②同期生や仲間の励まし（16名）③家族の励まし（9名）④職場の励まし（2名）となり計40名が何らかの励ましを支えとして研究に臨んでいることが分かる。また、⑤知識が開かれていく喜び（19名）⑥自分自身の強い動機づけ（13名）⑦初志貫徹の精神（8名）となり、計40名が自分自身の知的欲求や向学心などを支えとして研究を続けていることが分かる。若い年齢層の伝統的學生でなく、それなりの社会人経験を持ち、十分自立できていると思われる大学院生であっても、自

らを励まし、また教員や仲間や家族といった周囲からの励ましを受け、学習を続ける力を得て、修了に至るための大きな力としていることがうかがえる。

表⑩ではピアサポートの内容について質問した回答を分類した。

表⑩ ピアサポートでは何がありましたか
(複数回答可)

分類	NO	ピアサポートの内容等	人数	計
学習に関して	1	大学全般の情報交換	19	55
	2	レポート・論文の書き方	13	
	3	参考文献の紹介	10	
	4	履修計画の相談	7	
	5	パソコン等の操作方法	6	
その他	6	家庭や職場生活の相談	4	8
	7	学ぶ元気がもらえた	1	
	8	その他(内容不明)	3	
ピアサポートの経験なし			4	4

学習に関してが55件、その他が8件となり、⑨ピアサポートの経験なしが4名となっている。学習に関するピアサポートの内容は ①大学全般の情報交換(19名) ②レポート・論文の書き方(13名)、③参考文献の紹介(10名) ④履修計画の相談(7名) ⑤パソコン等の操作方法(6名)となっている。その他として、⑥家庭や職場生活の相談(4名)などがあった。32名中ピアサポートの経験なしは4名あったが、大半は仲間から何らかのサポートを受けていることになる。

また、ピアサポートの手段や機会について質問すると、表⑪のとおりとなった。手段は ①電話・手紙(12名) ②eメール(16名) 他には ③同期生通信(6名)や ④電子掲示板(1名)となっている。また、ピアサポートを受ける機会は、⑤学内でのスクーリング(24名)や ⑥入学式や修論の中間発表時(16名)となっており、学外では ⑦親睦会(13名)⑧旅行(6名)となっている。日常的なやり取りはeメール等で、また学内の行事や学外の自主的な催しでは、直接

対面しながら交流を深め、相互にピアサポートを行っている。表⑪の示すとおり、全国津々浦々で生活をする同窓生である。通信制で学び、日頃顔を合わす機会がない大学院生同士が、スクーリングや大学院の行事で、交流し情報交換をしている。学内の行事が、ピアサポートの場の提供に大いに貢献していることになる。

表⑪ ピアサポートの手段や機会は何ですか
(複数回答可)

分類	NO	ピアサポートの手段・機会	人数
手段	1	電話・手紙	12
	2	eメール	16
	3	同期生通信	6
	4	電子掲示板	1
機会	5	スクーリング時	24
	6	入学式や中間発表時	16
	7	親睦会	13
	8	旅行	6

次に、大学院で研究を続けるうえで困難を感じたものについて、テキスト履修時、スクーリング時、修論指導時、それぞれについて得た回答は表⑫のとおりである。

⑮特に困難なしとするものが各項目で1～2名いるが、大半は何らかの困難を感じている。

テキスト履修において①学習時間が足りないは、17名と特に多く、続いて多かった②仕事が忙しいの16名とは、原因と結果の関係ともいえるものだと考えられるだろう。スクーリング時及び修論指導時も相当数の人が同様の困難を感じている。大学に出向くスクーリングでは、②仕事が忙しい(9名) ④職場の理解が得られない(6名)、⑤休暇が取りにくい(15名)となっている。一定期間の休暇を取る必要性のあるスクーリングでは、休暇取得の問題が大きく立ち回っている。アンケートの自由記述のなかで、「スクーリングの休暇を取ったため、その後全く休みなしで働いた」という悲壮ともいえる叫びもあった。今だ企業の現実、この段階にあるのは事実である。

表⑫ 大学院で研究を続けるうえで困難を感じたものは（複数回答可）

NO	内 容	テキスト履修時	スクーリング時	修論指導時
1	学習時間が足りない	17	3	8
2	仕事が忙しい	16	9	8
3	内容について相談するところがない	9	1	1
4	職場の理解が得られない		6	2
5	休暇が取りにくい（特に連続休暇）		15	4
6	教員との人間関係		1	2
7	面接の日程調整が難しい			12
8	eメールでやり取りできない			6
9	サテライトキャンパスがあればよかった		2	
10	外書購読が難しい		2	
11	パソコン操作が難しい科目がある		1	
12	通学が大変		1	
13	履修計画の自己管理が難しい	8	2	3
14	文献入手が難しい	5	1	5
15	自学自習の孤独感がある	2		1
16	通学課程との差があるのではと不安	1		
17	家庭生活との両立		1	
18	特に困難なし	1	2	2

修論指導では①学習時間が足りない（8名）②仕事が忙しい（8名）⑦面接の日程調整が難しい（12名）となっている。日程調整は、距離が離れているという物理的側面も含め、教員と学生の双方の多忙ななか日程を調整する難しさがあり、加えて仕事の調整は事前に出来ない場合も多く、困難に遭遇する人は多い。

これら社会人学生としてはある程度は避けられない問題であり、当然その困難は承知のうえでの入学であろうが、学習を進めるうえで改めて時間が足りないと感じるのは、やはり修了するための課題をこなすには、相当な時間を必要としていることの現われでもある。その他には、⑩外書購読が難しい（2名）⑪パソコンの操作が難しい（1名）など科目ごとの課題の困難さを述べている。

次に、対面授業（スクーリング）の長所・短所について思うところを自由記述で回答を求めた。

長所では①教員の直接指導が受けられる（12名）や②院生と話し合える（16名）③質問が出来る（2名）⑥独学の偏りが是正される（3名）⑦集中して学習に取り組める（3名）などがあり、④単位取得が容易（1名）も含まれるが、39名がスクーリングに対し、プラス評価をして

表⑬ 対面授業（スクーリング）の長所・短所は（自由記述）

	NO	内 容	人数
長 所	1	直接指導が受けられる	12
	2	院生と話し合える	16
	3	質問が出来る	2
	4	単位取得が容易	1
	5	テキストでは読み取れないものが分かる	1
	6	独学の偏りが是正される	3
	7	集中して学習に取り組める	3
	8	学習している実感がある	1
短 所	1	日程・時間的に自由度がなく窮屈	3
	2	理解が浅くなるように思う	2
	3	休暇が取りにくい	4
	4	スクーリング期間は目一杯で余裕がない	3
	5	交通費・宿泊費がかさむ	1
	6	仕事と家庭との両立が難しい	1
	7	特になし	13

いる。

短所については、特になしとするものが13名あり、他には休暇が取りにくい（4名）、日程・時間的に自由度がなく窮屈（3名）などがあった。

次に表⑭では、修士論文の面接指導について長所・短所を自由記述で回答を求めた。長所については、①直接指導が受けられる（20名）など直接コミュニケーションを取れることのメリットをあげているものが計32名あり、短所では特になしが12名あり、他には時間が取りにくいなど、物理的な時間と距離の隔たりのある通信制独特の内容が多くを占めた。

最後にeラーニングの推進で希望するものを表⑮で、eラーニングが進むことと授業料の関係について表⑯に回答をまとめた。

eラーニングについては、「A大学院」でも実施あるいは一部実施しているものもあるが、回答で上位を見ると、③eメールによる修士論文指導（18名）、①eメールによる事務連絡（17名）②eメールによるレポート提出（17名）⑤Web上での授業（動画やビデオ等）（10名）、⑥メールや掲示板による質問受付（7名）、⑧他の大学院との単位互換（7名）などとなっている。

今や大学院での学習では、Web利用の資料収集は当たり前であり、すでに「A大学院」でもWeb上でレポート提出などに利用できるシステムがある。しかし、eメールの利用は教員によっては可能であるが、組織的には行われていない。

このように大学教育のIT化は進

表⑭ 修論（面接）指導の長所・短所は（自由記述）

	NO	内 容	人数
長 所	1	直接指導が受けられる（質問できる）	20
	2	院生と話し合える	1
	3	定期的に指導を受けることで自分のペースが作られる	2
	4	人間味ある指導に出会える	2
	5	教員とのコミュニケーション作りに役だつ	3
	6	誤解を減らすことが出来る	1
	7	悩んでいた点が明確に整理できる	1
	8	面接をeメールで置き換えるだけでは弊害が大きい	2
短 所	1	会う機会が少ないので考えを共有するのに時間がかかる	1
	2	職場の理解が得にくい	1
	3	時間が取りにくい（日程調整が難しい）	4
	4	時間をかけて出向いても得られる情報に限りがある	1
	5	敷居が高い	1
	6	時間・回数が少なすぎる・聞きたい時に聞けない	4
	7	論文に密接した指導がないことがある	1
	8	交通費・宿泊費がかさむ	2
	9	特になし	12

表⑮ eラーニングの推進で希望するものは（複数回答可）

NO	e-ラーニングへの希望するもの	人数
1	eメールによる事務連絡	17
2	eメールによるレポート提出等	17
3	eメールによる修士論文指導	18
4	Web上での授業（文字化した講義）	6
5	Web上での授業（動画やビデオ等）	10
6	eメールや掲示板による質問受付	7
7	インターネット会議	2
8	他大学との単位互換	7
9	テキスト履修とドッキングさせたもの	1
10	その他（対面との兼ね合わせが必要）	2

* 2はA大学院で実施、3、4、6は一部実施

表⑯ eラーニングが進むことと授業料との関係について

NO	意 見	人数
1	ある程度授業料が上がるのはやむを得ない	13
2	授業料は現状維持で	12
3	授業料が上がるのならeラーニングは考えもの	2
4	特に意見なし	5
計		32

む方向にあるが、一方、教育内容のインターネット配信、授業の配信、ネット上での質問受付は進んでいるとはいいいがたい状況にあるのが現状である。

また、eラーニングが進むことと授業料との関係の質問には、①ある程度授業料が上がるのはやむを得ない(13名)②授業料は現状維持で

(12名)③授業料が上がるならeラーニングは考えもの(2名)となっている。別表のとおり、初年度納入金でみると、108万円から28.2万円と大きな幅があり、平均すると約77万円という数字になる。全国的に見て授業料を廉価に抑えている「A大学院」であるが、e-learningのための設備投資等による授業料の値上げについて

別表 通信制大学院のeラーニングの状況(「通信教育の大学・短大・大学院案内」(晶文社)から筆者作成)

大学院名	所在地	自宅学習・レポート提出	質疑・討論	スクーリング	修士論文	学習支援	初年度納入金
東北福祉大学院	宮城	eメール可	eメール可・電子掲示板		面接指導		46万
東京福祉大学大学院	群馬				面接指導		60～65万
日本大学大学院	埼玉	eメール	eメール・FAX	メディアスクーリング	面接指導	4月にパソコン研修	100万
人間総合科学大学大学院	埼玉	ポータルサイトで添削指導	ポータルサイトで可・バーチャルユニバーシティ	試験はポータルサイトで	面接指導	学生用ポータルサイトあり	92万
聖徳大学大学院	千葉		テレビ会議システム	サテライトキャンパスあり	面接指導(1/2遠隔指導)	修了生による学習相談	105万
帝京平成大学大学院	千葉				面接指導		90万
桜美林大学大学院	東京	インターネットシステムでレポート提出可	オンラインテスト・メール可	eメール	eメールの指導も可	専門アドバイザー設置eメール可	70万
ビジネス・ブレークスルー大学院大学	東京	インターネット利用・オンラインテスト	サイバークラブルーム		ブロードバンド受講	遠隔教育システムサイトあり	57万
明星大学大学院	東京	eメール可	eメール		面接指導	学生同士意見交換eメール	80万
中京大学大学院	愛知	ネットワーク上で	チャット・電子掲示板	メーリングリストでの会議	面接指導とインターネット	3～4人に1人メンターがつく	80万
名古屋学院大学大学院	愛知	eメール可	eメール	サテライトキャンパスあり	eメールとインターネット		74万
日本福祉大学大学院	愛知	インターネット利用の在宅学習	電子掲示板(指導と討論)		インターネットで随時指導	HP上に情報交換の場	71万
佛教大学大学院	京都	インターネットシステムでレポート提出可			面接指導	学生用コンピュータ端末設置	28.2万
高野山大学大学院	和歌山				Webシステムの利用可		40万
吉備国際大学大学院	岡山		eメール		面接指導		98万
倉敷芸術科学大学大学院	岡山				面接指導	ティーチングアシスタントの配置	85万
東亜大学大学院	山口	インターネットによるブロードバンド放送	レポートeメールで		eメールの添削中心		98万
九州保健福祉大学大学院	宮崎		eメール可		面接指導		98～108万
帝京大学大学院*	栃木	メディアを駆使した授業	テレビ電話を利用		eメール可		不明
日本女子大学大学院*	東京	インターネット上のシステム利用	インターネットのシステム利用		eメール可		不明
京都産業大学大学院*	京都		eメールで		eメール可		不明
京都造形芸術大学大学院*	京都						不明

*2007年4月開学

◎他に放送大学あり(テレビ・ラジオでの放送授業eメール・テレビ電話可) ◎初年度納入金(入学金・授業料・施設整備費等含む)

も、学生の意見が賛否拮抗している状況は、今後の大学院の有り様を真剣に議論する時期にあると考えられる。(通信制大学院のeラーニングの状況は別表参照)

2 ピアサポートを進めるために

アンケート表⑨～表⑪にまとめたように、通信制の大学院生たちは、教員や家族の励ましと共に、何より仲間同士の励ましを支えに奮闘していることが分析から判明した。

I章でみたように、各大学においても組織的にピアサポート体制を取り入れた学習支援体制を設けているところもある。通学制であれば、Face to faceのピアサポートの場は、その意志があれば常に用意されていることになる。しかし、通信制大学院における組織的な取り組みはまだ始まったばかりである。ネット上での修了生による学習相談やHP上での意見交換の場の提供、さらに3～4人に1人メンターがつく例やティーチングアシスタントをつける事例もある。「A大学院」でも学部においては、学習相談会の開催や相談員の配置などがすでに実施されているが、大学院では今後の課題となっている。

ピアサポートの形態は、通学制ではFace to face、通信制では主にネット上となっているが、前章のアンケートでも分かるとおり、日頃顔を合わす事のない通信制においては、大学の支援を求めつつ、個人情報保護にも配慮し、学生自身がネットワークを構築することも必要である。今後は通信制の大学院でも、各専攻の修了生によるネット上の相談室を開き、eメールにより相談受付を行い、学生個人個人の相談にのりつつ、相談内容から読み取れる全体の問題点は、大学にフィードバックしネット上に公開するという、システム作りが必要である。また、ネット上だけではなく、オリエンテーション等学内行事の機会をとらえ、大学院生同士が直接対面してのディスカッションや交流の場を積極

的に設けることも必要であろう。

つまり、「現在を生きる私たちにとって、科学がもたらした様々な技術は、それなしでは生きていけないほど大切なものである。……その一方で、そのような技術がいくら発達しても、私たち人間が喜びや悲しみなど多彩な感情を抱えて生き、やがて死んでいく生き物であることには変わりがない。」と茂木²が述べるように、感情を含む人間的な交流抜きに学習を深めることは困難である。また、「他者の心は、決して完全には知り得ない。他者の心は、この世界でもっとも不確実で、しかしもっとも切実な意味を持つ存在である。関係性の中で生きる人間にとって、他者の心に関心を持たずに生きることはできない。」²とあるように、生身を生きる私たちが、その心に丁寧に向き合える場の設定は大切なことだと考える。関係性の構築により、学習目標への到達が図られる。

3 e-learningについて

e-learningについて、「A大学院」生はどう考えているのだろうか。前章のアンケートの分析にあるように、e-learningの希望等で得た回答の上位をみると、eメールによる修士論文指導、eメールや電子掲示板による事務連絡や、eメールによる学生からのレポート提出、授業内容のWeb上への掲載(動画やビデオ)などであった。これらは順次実現されつつあるものである。

一方、西之園晴夫が教育方法学の講義で、携帯電話(ケータイ)を活用し協調自律学習を実践している。³さらに、国際フォーラムにおけるヘンリック・ハンソンの発表資料「北欧社会におけるICTの活用とネット学習」(2006年11月6日)によると、柔軟学習について触れている。「柔軟学習はe-learningよりもっと革新的な概念であり、教育にテクノロジーを活用するだけでなく、学習者を支援しその状況によって

教育にもっと多くのグループが近づけるようにするために教育組織と行政に変化をもたらす」としている。

柔軟学習とは、教育の提供者は、学生のコミュニケーションと学習を支援するために指導を計画し、組織し、実現することであり、学生が場所、時間、テンポならびに勉強の方法を選ぶことが出来るようにすることである。

吉田文らが「教育が人間を対象としている以上、教育におけるIT導入・WBTの問題は「ひと」に関する支援の問題であり、IT化の成功の鍵はまさに、この「ひと」の支援の充実度にかかっているといえよう。」⁴と述べるように、教育の場にITを導入するためには、「もの（インフラ）」の大きな支援と共に、否、それ以上に「ひと」の支援体制が必要不可欠であることが、今改めて指摘されている。これは、本論で述べている大学の学生支援及びピアサポートの問題へとつながる。

Ⅲ e-learningと対面授業の比較

1 日本における遠隔教育の変遷

第二次大戦後、遠隔教育が通信教育として制度化され、印刷教材の郵送、テレビ・ラジオなど放送利用のものなど長い歴史を持っている。その後、新しい流れの中、大学設置基準が次のように変遷していく。

1998年

- ・メディアを用いて単位を付与する授業が制度化される。
- ・設置基準の改正により、遠隔授業というカテゴリーに同期双方向のテレビ会議が加わる。

通信衛星や地上系通信を用いて、同一時間帯に遠隔地の教室を結んで行う授業が「授業」として認められた。(学士課程卒業要件124単位中30単位まで)

- ・「通信教育を行う修士課程」が制度化される。

(1999年に4大学院が開設)

1999年

- ・「遠隔授業では、対面授業と同等の効果をもつための工夫が必要と特記された。
- ・メディアを用いて行う授業は、通学制学士課程卒業要件124単位中60単位まで引き上げ。

2001年

- ・「メディアを利用して行う授業」に「インターネットなどを活用した遠隔授業」を認めた。インターネットによる非同期双方向の授業が「授業」として単位認定可能となった。〔信州大学インターネット大学院(2002年～)早稲田大学人間科学部(通信教育)(2003年～)〕

インターネットの場合、教室に集合しなければならないテレビ会議と異なり、学習場所も学習時間も個別化する。学生は非同期に在宅で学習できることになる。

- ・大学設置基準が定めるインターネット遠隔授業の要件は、第1に通信衛星、光ファイバー等を用いることにより、多様な情報を一体的に扱う、第2は、毎回の授業の実施に当たって、設問解答、添削指導、質疑応答による指導をあわせ行い、かつ、当該授業に関する学生の意見交換の機会が確保されているというものである。

2002年

- ・「通信教育を行う博士課程」が制度化される。(2003年に3大学院が開設)

以上のように、現在のわが国における教育制度では、大学、大学院においては、通学制・通信制ともに、すべて「メディアを利用して行う授業や研究指導」が可能となっている。

これは、遠隔教育と対面教育との相互乗り入れである。また、通学制と通信制の境界が取り払われつつあるということでもある。

2 e-learningと対面授業の比較

e-learningと一概に言っても、様々な内容が

あるが、アンケートでも具体的に「メールによる修士論文指導」「メールによる事務連絡」「メールによるレポート提出」「Web上での授業」「メールや電子掲示板による質問受付」などの希望がある。これらは、時間と空間の隔たりを埋めるというe-learningの特色を示している。一方、閉ざされた人間関係を解放する一面もある。

白石は「デジタル・コミュニケーションは、従来の地理的・時間的・心理的<へだたり>を埋めると同時に、確実に<へだたり>を確保する意義もある。」「対面教育は万能の教育方法ではない。広く人間同士がお互いに相手を理解するには、同じ空間と時間を共有すれば善いわけではない。互いに顔をつき合わせていると、かえって人間関係を損なうことがある。」⁵と述べる。教育に限らず、人間関係すべてにおいて、相性というべきものが存在するのは事実であり、距離をおく場面のあることは否定できないことではある。また、閉ざされた世界では、独断専行を招くというのも、人間の陥りやすい側面でもある。

e-learningの短所としては、対面授業の長所の裏返しにもなるが、①人間関係なしに教育はあり得ない。②バーチャルユニバーシティでは知識は得られるかもしれないが、人格の形成が伴わない。③教員と学生、学生同士が相互に直接ディスカッションすることは重要であり、それらをe-learningで満たすことはできないなどとなる。ただし、人格の形成という点においては、人格形成がこれからの課題である青年層と、ある程度人格が備わっている成人層（社会人学生）とでは少し違うと言えるかもしれない。

しかし、西岡の報告では「Computer Mediated Learningにおいてもディスカッションは可能であり、すでに欧米で実施されているプログラムにおいては、C.M.L用に開発されたソフトを使って対面式授業と同じように、またそれ以上にディスカッションを行っている。」⁶とある。

e-learningの短所を補うソフトの開発が進んでいることを示している。

さらに、パソコンやインターネットの積極的活用としては、田中は「在来型の教育方法や教育内容を超える新たな個別学習や協調学習の可能性をひらく道具として期待され、実際にその機能を果たしつつある」としている。インターネットは、個々人に合わせた教育の個別化に利用可能であり、さらに日常場面とは別の学びの場をも創り出そうとしている。「授業における一方通行性を克服する道具として、期待がかけられる」⁷としている。つまり、これは先に述べた西之園の実践に共通するものであろう。

3 対面授業から得られるもの

2章ではアンケートを整理したが、その中で対面授業（スクーリング）から得られるものとしては、①直接授業が受けられる ②院生と話し合える ③独学の偏りが是正される ④集中して学習に取り組める……などがあった。また、修論の面接授業から得られるものとしては、①直接指導が受けられる（質問できる）②教員とのコミュニケーション作りに役だつ ③人間味ある指導に出会える……などであった。顔の表情を見て議論を重ねることに意味のあるゼミや修士論文指導となると、アンケート結果でも、対面授業を大きくプラス評価している。

スクーリング・修論指導などの対面授業がどうあるべきかについても検討する。

「私は他者を行動として知覚する。たとえば私は、他者の悲しみなり怒りなりを、苦しみや怒りの<内的>経験などから何ひとつかりてこなくとも、彼の振舞いや表情、手つきのうちに自覚するものだが、それは悲しみや怒りが、身体と意識とに分けることのできない世界的存在の変容であり、私に与えられる私自身の行為において現われるものと全く同様に、その現象的身体においてみてとられる他者の行為において

も現われるものだからである。」とメルロ・ポンティ⁸は述べている。人間の感情や本音は言語以外のコミュニケーションで伝えられることが多いのも事実である。

一方、茂木健一郎は「対話は、感情の動きを実感する。対話の中で深まる理解もある」とし、さらに「言葉だけが媒介するのではない。表情、身振り、仕草などの非言語コミュニケーションを通して、他者と心が通じ合ったと感じる。心が通じ合ったことに喜びを感じる。」⁹と述べている。

また、若槻は「人間の存在は本質的に他者を必要としており、他者との交わりの中で、心は形成されていく。さらにその交わりは一方的な働きかけではない。……対話の関係にあるときのみ互いの意識は姿を現す。ひとつの意識のなかでは何事も起こらないのだ。」¹⁰と述べている。

マイケル・ポランニーによると、「私たちが暗黙知を働かせる事項には、問題や虫の知らせ、人相学や各種の技能、道具と探り棒や表示的言語の作用が含まれていたが、そのリストは拡張されて、五感で知覚される外界の対象の単純な認識までも含まれるようになった。」「観察者は、行為者の動作を内面化することによって、その動作のなかへ内在化するのだ。……その探索的な内在化を繰り返しながら、弟子は師匠の技術の感触を我が物とし、そのよきライバルとなるべき腕を磨いていくのである。」としている。

他人の精神の存在をどうやって推量できるかと言うことは経験的に行われているが、実際には、精神の働きをありのまま目撃することなど決して出来ないものである。「首尾一貫した存在を暗黙裡に認識するには、まず具体的な諸要素を感知して、その感覚に依拠しながら、その存在に注意を向けていく。」¹¹とある。

さらに茂木は「私たち人間は、五感という感覚のモダリティをもっているが、実際には、視覚系が中心である。人間の脳皮質のうち、後

ろのほぼ半分の領野は、視覚情報を解析する機能に特化したものだから『心に感じられるもの』というより、『心に見えるもの』というほうが直感的に分かりやすい。……『心に見えるもの』という言葉は、視覚だけを表しているのではなく、……聴覚、触覚、嗅覚、味覚などの、様々な感覚をはじめ、心に思い浮かべられる様々なイメージ、さらに、数や言葉といった抽象的な概念も『心に見えるもの』に含まれる。」¹²と述べる。

それぞれの識者の意見を列記したが、『心に見えるもの』を手がかりに学習が進められていくことはいまでもない。テキスト履修やe-learningで日常的に行われている学習が、それだけでは十分とはいえない面がある。通信制を選択したものにとって、対面授業には受講する困難さを抱えながらも、大きな意味を見出していることはアンケート結果にも表われていた。

e-learningにおける技術革新はさらに進み、対面に近い環境が作られる傾向はあるが、機能面に目を奪われるあまり、人の心に思いをおかず、全面的にサイバースペースで展開されることに対しては危惧を抱かざるを得ない。

終わりに

通信制大学院における修了に至るための方策として、＜ピアサポート＞の重要性に着目し、システム化を図り、＜ピアサポート＞を推進することが重要である。また、e-learningを進めるためには、対面授業が少なくなることによって起こるデメリットの補完のための種々の学習支援が必要である。学習支援の一つとしても＜ピアサポート＞が存在する。現在、通学制の各大学で、オフィスアワー＜教員があらかじめ指定した日時、場所に在室し、学生が授業や進路などについて相談を行う＞が実施されているが、文部科学省平成17年度調査によると、実施（全教員）校は310校（国立32校、公立24校、私

立254校)ある。(大学教育審議会大学分科会、大学教育部会 第3回資料)これも学生支援の一つの方法であり、対面相談に重きをおいたものであろう。

学生支援の方法として、現在、通信制の一部で修了生による学習相談、専門アドバイザー制度、メンター制度、TAなども実施されているが、各大学の実情にあわせて、普及拡大されることが望まれる。

アメリカのオンライン大学の誤算として「オンラインコースが楽と思っていたが、実際にはモチベーションの維持、時間の管理などの自己管理能力が必要とされ、安易な気持ちで始めた学生は途中でやめてしまうケースが多い。学生と教授、学生同士のインターアクションはeメールで十分と思われていたが、実際には次のような不満がある。／オンライン上での社交の場がない／実際に顔と顔を合わせた教授とのインターアクションが欲しい／サイバースペース上のクラスでは、他の学生との交わりがなく親しみを感じない」などの報告を富田¹³は紹介している。その報告が示すように、e-learningについては、ハード・ソフト両面の工夫はされていくとしても、今のところ限界があるということである。

つまり、自学自習を基本とする学習が容易にドロップアウトを生み出すという前提に立ち、その防止策が必要である。総合的にみて、対面授業の組み合わせや授業以外の学習支援を行うことによって質の高い教育を提供できると考えられている。継続・達成のための学習支援体制が必要となり、対面状況が少なくなれば、こうした支援は不可欠のものである。具体的には、質問の受付システム、大学院生などのメンター、チューターなどと共に、励ましの場となる<ピアサポート>の機会の設定などがある。

支援の方法の一つとして、学生とのコミュニケーション支援においては、院生がこれに当た

ることも可能だと思われる。「米国イリノイ大学では、全講座の授業内容、記録、宿題及び提出期限、テストの範囲と期日等がWebで掲載されていたが、それらの情報をWeb上にアップロードする作業及び、メールでの質問受付、オフィスアワーは、すべてTA及びRA(リサーチ・アシスタント)が行っていた。」¹⁴とする報告がある。

コミュニケーション作りをe-learningがカバーするには、若者がケータイで絵文字などを多用し、感情表現をしていることに着目し、その方法を活用することもできるであろう。行間や余白を読む一助になる可能性はある。

通信制大学院において、テキスト履修やe-learningでは分からない様々な感情を交えた心の交流が実感されるのが、オフィシャルにはスクリーニングや面接であり、日常的には<ピアサポート>であると考ええる。

また、<ピアサポート>のシステム化については、永井智らによる「大学新入生に対するピアサポート活動の試み」¹⁴によると、①活動目標・内容の明確化 ②サポートすることの難しさと適切なスキルの必要性 ③サポーターへの適切なトレーニングとサポート ④サポートの限界の明確化、をあげている。また、サポーターへのトレーニングとして、①サポートのための自覚②サポートのためのスキル獲得 ③サポートのための情報取得、を三つの基本として計画したとある。具体的には、サポートルームの設置、サポート通信の発行、サポーターの勉強会などを行っている。

<ピアサポート>に重要性を見出し組織的に行おうとすれば、やはりそのことの達成目標があり、そのための方策が求められるのは当然である。

<ピアサポート>の推進については、Ⅱ章2節で検討してきたが、単にその効果を認めるだけでなく、積極的に取り入れるという姿勢が大

切であろう。またそのためのシステム作りが求められる。さらに、親しみや社交の場や機会を設定することも必要であろう。また、＜ピアサポート＞が在学中のみならず、修了に向け共に育んだ学縁というべきものを、生涯を通じて行う生涯学習の実践に向けて、有効な働きがなされることが理想の姿であると考ええる。

そのためには、修了生が自らのネットワークを使って情報交換を行い、研究発表や社交の場を作ること、またそのための場所の提供を大学側に求めていくことも必要である。「A大学院」の場合、幸い京都市のターミナルに、市民にも開かれた学習センターがある。この場所が、修了生にも開かれた生涯学習センターとして発展することを期待したい。

【注】

- 1 伊吹山太郎監修『心理学へのいざない』ナカニシヤ出版、1991年、p34
伊吹山太郎監修『現代の心理学』有斐閣、1995年、p156
- 2 茂木健一郎『脳内現象』日本放送出版協会、2004年、p21, p160
- 3 西之園晴夫、望月紫帆『生涯学習社会における協調自律学習開発の基礎研究』佛教大学教育学部論集、2006年3月
- 4 吉田文、田口真奈編『模索されるeラーニング』東信堂、2005年、p208, p210
- 5 白石克巳『遠隔高等教育の原理と教材開発の課題』佛教大学総合研究所紀要、2004年3月、p155
- 6 西岡正子『日本の学習社会におけるComputer Mediated Learningのニーズと可能性』佛教大学総合研究所紀要、2004年3月、p195
- 7 田中毎実『電子情報メディア革新と教育実践』京都大学高等教育研究第3号、2003年、p60, p62
- 8 M.メルロ・ポンティ、竹内芳郎、木田元、宮本忠雄 共訳『知覚の現象学』みすず書房、1974年、p222
- 9 茂木健一郎『脳と仮想』新潮社、2004年、p141
- 10 若槻 健『対話的学習論構築への理論的考察』大阪大学大学院人間科学研究科紀要、2005年、p310
- 11 マイケル・ポランニー 高橋勇夫訳『暗黙知の次元』ちくま学芸文庫、2003年、pp56～58, p64
- 12 茂木健一郎『心が脳を感じる』講談社、1999年、p32
- 13 富田秀典『eラーニングの現状』佛教大学総合研究所紀要、2004年3月、p181
- 14 永井智ほか『大学新入生に対するピアサポート活動の試み』東京学芸大学紀要、2004年

【参考文献】

- ・ 晶文社編集部『通信教育の大学・短大・大学院案内』晶文社、2006年
- ・ D. W. ジョンソンほか 関田一彦監訳『学生参加型の大学授業』玉川大学出版部、2001年
- ・ 木野茂『大学授業改善の手引き』ナカニシヤ出版、2005年
- ・ 吉田文、田口真奈編『大学のeラーニングの経営戦略』東京電気大学出版局、2005年
- ・ 国際フォーラム「ユビキタス情報通信技術によるネット学習と市民大学の可能性」2006年11月
- ・ 滋賀大学「平成18年度現在的教育ニーズ取り組み支援プログラム」2006年

